Należytość pocztowa opłacona ryczałtem

OGNISKOWIEC

DWUTYGODNIK
OKRĘGU ŚLĄSKIEGO ZWIĄZKU NAUCZYCIELSTWA POLSKIEGO

Redakcja i Administracja: Katowice, ul. Pocztowa Nr. 11. Nr. telefonu 9-26. — Konto czekowe P. K. O. Nr. 307.756.

Wychodzi 2 razy w miesiącu oprócz lipca i sierpnia. Ogłoszenia: Cała strona 60 zł., pół strony 35 zł., ćwierć strony 20 zł. 1/8 strony 12 zł., 1/16 strony 7 złotych

Dla członków Związku N. P. w Wojew. Śląskiem prenumerata bezpłatna. — dla nieczłonków 10 zł. rocznie. —

ROK IX. KATOWICE, 25 marca 1933 r. NR. 6

W DNIU IMIENIN WODZA!

W dniu 19 marca rok rocznie cała Polska składa Dostojnemu Solenizantowi, Marszałkowi Polski, Józefowi Piłsudskiemu — serdeczne życzenia. Płyną one z gorących serc, z głębi uczuć i wielkiej wdzięczności narodu polskiego — do swego Wodza i Wychowawcy. Ta fala wezbranych uczuć, pragnąca przy każdej okazji znaleźć ujście, by dać wyraz nastrojom nurtującym w społeczeństwie polskiem, ma swoje źródło w uznaniu wielkiego dzieła dokonanego przez Wodza narodu. Nie nam współcześnie żyjącym ocenić należycie i zmierzyć wielkość tej historycznej Postaci. Stanie ona w świetle krasy i dostojeństwa w ocenie surowej lecz sprawiedliwej historji. Ale my, współcześnie Jemu żyjący, których Opatrzność postawiła na przełomie dwóch epok, u progu nowej ery, w obliczu wielkich wydarzeń dziejowych, wymagających wysiłku, poświęcenia, samozaparcia — instynktownie czujemy wielkość Jego Geniuszu i widzimy w Nim Wodza i opatrznościowego Sternika nawy państwowej.

I nic w tem dziwnego, boć współczesne życie narodu każdym rytmem i tchnieniem splotło się silnie z Jego życiem — ciężkiem i ofiarnem; boć nad zbiorową wolą współczesnego pokolenia zaciążyła Jego wola — silna i nieugięta; boć nad zbiorową duszą społeczeństwa polskiego roztoczyła opiekuńcze skrzydła Jego szlachetna dusza.

I nic w tem dziwnego, że zdrowym instynktem narodowym wiedzeni, skupiamy się około Wodza, około Jego idei, jakie postawił przed nami, przed współczesnem i następnemi pokoleniami, a których jedyną treścią to wierna, całkowita i bezkompromisowa służba Ojczyźnie — służba, zapewniająca Państwu Polskiemu mocarstwowe stanowisko wśród innych narodów. Skupiamy się około Jego idei, które poprzez bierność społeczeństwa, oportunizm, niewiarę we własne siły z okresu niewoli — poprzez czyn zbrojny, zapach krwi i pożogę

wojenną — opromienione wreszcie brzaskiem wolności — stały się ognistym słupem — wiodącym cały naród wyrwany z martwoty ku jasnej przyszłości.

I nic w tem dziwnego, że na fali wezbranych uczuć z okazji Imienin Marszałka Polski płyną do Jego stóp z każdego zakątka Rzeczypospolitej od całego społeczeństwa polskiego wyrazy hołdu i czci a zarazem uznanie i zapewnienie wiernej służby Jego ideałom, które już zdołały przeniknąć większość społeczeństwa i stać się jego własnością.

Nauczycielstwo związkowe, które jest czynnym entuzjastą idei Wodza, a przez swą pracę codzienną, żmudną i ciężką realizatorem owych szczytnych idei — patrzy na Wodza, jako na Wychowawcę narodu — czerpiąc z Jego życia i pracy, trudu i znoju natchnienie i wiarę niezłomną w zrealizowanie i w całkowite zwycięstwo podanych nam idei, w całkowitą przebudowę społeczeństwa, narodu — z Jego życia bierze przykład dla swej pracy wychowawczej.

Im trudniejszy teren naszej pracy pedagogicznej, im cięższa rola nasza jako wychowawców — tem jaskrawiej, tem wyraźniej staje przed nami, jako wektor utajonych sił i tężyzny duchowej — Wychowawca narodu i mówi:

„Dmuchaj przeciw wiatrowi!

— Głową mur przebijesz!

— Porywaj się z motyką na słońce!"

Na Śląsku, gdzie warunki naszej pracy są tak skomplikowane, złożone, gdzie podmuch wiatru reakcjonizmu tak silny, gdzie mur separatyzmu narasta w związku z obecną sytuacją gospodarczą; gdzie odblask „słońca" niemieckiego obejmuje w orbicie swych wpływów wielu „lunatyków" — my, w zrozumieniu swego posłannictwa idąc śladami i za przykładem Wychowawcy narodu — będziemy występować przeciw podmuchom reakcjonizmu, będziemy walić w mur separatyzmu, aby raz na zawsze zatrzeć sztuczne granice dzielące Śląsk od reszty Polski, będziemy wyzwalać „lunatyków" z pod wpływów obcej kultury.

Nauczycielstwo związkowe na Śląsku śląc serdeczne życzenia, przesyła zarazem zapewnienie, iż czuwa na swych placówkach, na „śląskim bastjonie", a gdy trzeba będzie, do dyspozycji Wodza odda bez wahania najwyższe swe skarby: krew i życie, by bronić całości i niezależności Rzeczypospolitej!

Czem jest nauczanie łączne i jaki jego cel

„Kurs epizodyczny jest przedewszystkiem dydaktyczną koniecznością: jest on najlepszym środkiem wprowadzenia ucznia w myślenie naukowe i odsłonięcia mu czysto poznawczej wartości systematu naukowego. Ale jest on, jak wiemy, jedyną formą, w której w odpowiednim wieku można wykształcić umiejętność i zainteresowanie do pracy umysłowej". (Hessen: Podstawy pedagogiki, str. 326).

Z radością należy powitać rozpoczętą dyskusję na łamach Ogniskowca na temat łącznego nauczania i praktycznych poczynań w szkole, zwłaszcza, że przybiera ona kształty rzeczowe i bardzo poważne. Mam tu szczególniej na myśli artykuł zamieszczony w ostatnim numerze Ogniskowca przez Dr. Sobolskiego[1]). Sprawa szczególniej dobrze została postawiona, że nie chodzi tutaj o „zbijanie" tych czy innych powiedzeń, czy posunięć, lecz o sprawy zasadnicze, o istotę zagadnienia i o przyczynienie się do jaknajlepszego postępowania w praktyce przez ogół koleżeństwa. To jest ważne!

W tym duchu właśnie pragnę zabrać głos w sprawie nauczania łącznego.

Po przeczytaniu artykułu Dr. Sobolskiego, jako też artykułu K-skiego[2]) doszedłem do wniosku, że odnośnie do interpretacji nauczania łącznego bardzo łatwo o nieporozumienia, co może ujemnie oddziałać na zapoczątkowanie lepszej, niż to dotychczas było, podbudowy szkoły powszechnej, a przez to i średniej, oraz wyższej.

Zgóry pragnę się zastrzec, że nie mam wcale zamiaru krytykować artykułów, a tembardziej osób, ani też nie w tej myśli zabieram głos, ażeby bronić za wszelką cenę nauczania łącznego, lub zbijać trudności czy ujemne strony, które w tym systemie można wyszukać, lecz chodzi mi o dorzucenie myśli i własnej interpretacji nauczania łącznego, opartej na dłuższem zastanowieniu się zarówno praktycznie, jako też teoretycznie, nad tym systemem pracy.

W pierwszym rzędzie uderza mnie, dlaczego nauczanie łączne nazywamy m e t o d ą, lub m e t o d ą ł ą c z n ą? Pewnie, że każde s y s t e m a t y c z n e, czy według pewnych praw i na pewnych pod-

[1]) Dr. K. Sobolski: Na marginesie metody łącznego nauczania. — Ogniskowiec Nr. 20 z 20. XII. 1932 r.

[2]) K-ski: „Twórczość nauczyciela a metoda łączna" — Ogniskowiec Nr. 20 rok VIII. 20. XII. 1932.

stawach oparte postępowanie możnaby nazwać metodą. Jednak w tym wypadku, gdy chodzi o nauczanie łączne, ten termin: metoda — łatwo wprowadzić może nieporozumienie, jak wspomniałem, a w ślad za tem zastrzeżenia.

Określenie: Nauczanie łączne — ustaliło się na W.K.N. w Wilnie[3]) i tak też jest stosowane, o ile obserwuję, w prasie przez absolwentów tegoż kursu. Nawroczyński[4]) ten system pracy nazywa nauczaniem syntetycznem, lub syntezą w nauczaniu[5]), w Niemczech i Austrji mówi się o Gesamtunterricht[6]). Hessen[7]) nazywa ten system pracy nauczaniem epizodycznem. U nas, na Śląsku, zrodził się termin metoda nauczania łącznego, przez co sam system, organizacja zajęć, jej cel i rola ściśnięte zostały do rzędu metody, jak np. metoda rachunków, pisania, czy wogóle metoda przekazywania wiedzy, czy umiejętności. Jakie z takiego postawienia sprawy wynikają konsekwencje?

1. Rozumiejąc nauczanie łączne jako metodę, ograniczamy się tylko do nauczania, które znów rozumiane w sensie dotychczasowego przekazywania wiadomości, wyrabiania umiejętności, szkolenia wogóle, wzbudza odrazu obawy o system, stopniowość, logiczne ujęcie materjału, koncentrację.

2. Uznając nauczanie łączne jako metodę, ograniczamy się eo ipso do jednej metody, a przeto z jednego szablonu wkraczamy w drugi, bo jedna metoda, przyjęta i stosowana bez możności uwzględniania innych — rodzi rutynę, szablon, skostniałość, do czego łatwo z natury rzeczy człowiek zdąża.

3. Nazwanie nauczania łącznego metodą w tem ciasnem znaczeniu metody n.p. poszczególnych przedmiotów, rodzi poważne niebezpieczeństwo błędnego stosowania tejże w praktyce, a przeto zasadnicze założenia pracy szkolnej, tak ważne i konieczne w dzisiejszem szkolnictwie — zostaną albo błędnie zrozumiane[8]) albo odrzucone.

---

[3]) Zwróciłem na to uwagę w art. „Nauczanie łączne" Sprawy Nuczycielkie. Organ Okręgu Wil. Z.N.P. Nr. 2, luty 1932 r.

[4]) Nawroczyński: Zasady nauczania — Ks. Atl. Warsz.-Sw. 1930.

[5]) Nawroczyński: „Synteza w nauczaniu" — Chowanna Tom II., r. 1930.

[6]) W. Albert: Grundlegung des Gesamtunterrichtes. Verlag A. Hassö 1928
Langer-Legrün: „Handbuch für den Anfangsunterricht. Wien 1926.

[7]) Serg. Hessen: Podstawy pedagogiki N. Ks. Warszawa, 1931 r.

[8]) Podobno w jednym z powiatów opracowano „rozkład" „materjału" do pracy „metodą" łączną dla I. kl., który chyba tylko rubrykami różni się od dotychczasowych. W konsekwencji jedna z koleżanek mając ten „rozkład" w zastosowaniu — pyta: „Co ja mam robić", gdy wypada mi zkolei wziąć ośrodek kopalnia, gdy tej kopalni u nas niema? Oto skutek źle interpretowanego nauczania łącznego.

4. Nauczania łącznego, jako metody, a zatem jedynego sposobu postępowania, nie możnaby zalecać, bo dzisiaj pedagogika stoi na stanowisku, że metody winien nauczyciel dobierać sam zależnie od warunków, w których pracuje. Zresztą ze względu właśnie na obawę szablonu dążymy do tego, aby różne stosować metody, byle tylko dojść do celu i osiągnąć wyniki.

Ale i tutaj, wydaje mi się, są nieporozumienia. Jaki jest cel niższych oddziałów szkoły powszechnej, w których właśnie nauczanie łączne ma być stosowane? Jakie mają być wyniki? Dziwne, że takie pytania stawiam! A jednak wydaje mi się koniecznem o tem wspomnieć, aby dojść do celu i istoty nauczania łącznego. Jak długo bowiem na pracę dzieci w niższych klasach szkoły powszechnej i na organizację tej pracy będziemy patrzeć ze stanowiska przekazywania wiedzy, ze stanowiska nauczania w ścisłem tego słowa znaczeniu, natenczas zawsze — jak dotąd przeważnie było — będziemy narzekać na wyniki, na słabe rezultaty a z drugiej strony dążyć będziemy do ścisłych, logicznie, stopniowo i koncentrycznie ujętych „rozkładów" materjału i wiadomości. To jednak stanu nie zmieni. Poprzeczny czy pionowy t. zw. „rozkład" i plan nauczania — ile razy będzie ujęty li tylko według zasad dydaktycznych, zawsze dla dziecka pozostanie suchym i martwym, gdyż będzie ujęciem ze stanowiska ludzi dorosłych, a nie ze stanowiska dziecka. Tutaj docieramy właśnie do źródła, z którego wywodzi się sens, cel i istota nauczania łącznego.

P. Dr. Sobolski słusznie wspomina za Piaget'em w wymienionym wyżej artykule, że: „egocentryzm dziecięcego myślenia jest jeszcze w tym czasie (do lat 8-przyp. wł.) bardzo silną przeszkodą dla ścisłego uzasadniania logicznego, które jest zasadniczym warunkiem porozumienia i twórczej efektywnej współpracy". Otóż właśnie dlatego wszelkie logicznie ujęte rozkłady materjału, wiedzy, czy wogóle pracy szkolnej są dziecku obce. „Już Tołstoj — pisze Hessen[9]) — udowodnił bezpodstawność takiego nauczania". „Nauczycielowi, powiada, wydaje się łatwą rzecz najprostsza i najogólniejsza, a uczniowi wydaje się łatwą rzecz złożona i żywa. Prawie każdy nauczyciel kierując się tą samą drogą myślenia zadaje jako pierwsze wypracowanie określenie stołu albo ławki i nie daje się przekonać, że aby określić stół albo ławkę, trzeba stać na wysokim stopniu rozwoju myślenia filozoficzno-dialektycznego i że ten sam uczeń, który płacze nad wypracowaniem o ławce, pięknie opisze

[9]] Hessen Serg.: Podstawy pedagogiki. Warsz. 1931, str. 314.

uczucie miłości lub złości, spotkanie Józefa z braćmi, lub bójkę z kolegą"[10]).

Z tych względów „.... w nauczaniu wychodzić należy nie z rzeczy logicznie prostych i abstrakcyjnych, lecz z rzeczy praktycznie konkretnych, żywych, a przeto i logicznie złożonych ...." zatem „wychodzić powinno się z tego z czem uczeń spotyka się w życiu codziennem, co może natychmiast zastosować w swej działalności" [11]).

Idąc dalej w rozważaniach Hessen doskonale ujął konieczność innej, niż dotychczasowa, organizacji pracy w pierwszych latach nauczania, które nie powinny uczyć systematycznie wiedzy, lecz przygotować do nauki systematycznej. Taki kurs początkowy przygotowywujący do systematycznego nauczania w oddziałach wyższych — nazwał Hessen nauczaniem epizodycznem — co w Niemczech zwą Gesamtunterricht, a u nas nauczaniem łącznem. Określenie Hessena — mojem zdaniem — lepiej oddaje istotę nauczania początkowego. Nauczanie łączne, a według Hessena nauczanie epizodyczne, należy zatem rozumieć jako organizację zajęć, opartą na zjawiskach najbliższego życia, a zatem na epizodach i fragmentach, a nie na systemie naukowym, logicznie ujętym. „Istotnie środowisko otaczające dziecko i będące dla niego punktem wyjścia jest z punktu widzenia naukowego epizodyczne. Jest ono dla dziecka zbiorem wystarczających sobie i niezwiązanych z sobą zdarzeń t. j. właśnie sumą epizodów, a nie jedynym w stosunku do swych części układem" [12]). „Wprawdzie z punktu widzenia systematu naukowego, sprawy życiowo praktyczne są przypadkowe, fragmentaryczne, urywkowe. Ale ta epizodyczność naukowa punktu wyjścia jest niezbędna (podkr. aut. art.) przy nauczaniu wiedzy, bo tylko ona (podkr. aut. art.) wywołuje w dziecku samodzielną czynność, skierowaną na osiągnięcie wiedzy ...." „Cel kursu epizodycznego sprowadza się zatem do tego, aby przez analizę otaczających ucznia epizodów interesujących go, jako jestestwo czynne doprowadzić do świadomości podstawowych elementów z których się te epizody składają" [13]).

Oczywiście jasnem jest, że nauczyciel nie może pozostawić dziecka samym jego wyborom i tylko tym epizodom, ośrodkom, czy projektom, które dziecko samodzielnie podejmie — bo niewątpliwie

---

10] Patrz na ten temat świetne spostrzeżenia M. Librachowej i Selmowiczówny w broszurce: „Pogadanki z dziećmi" W-a 1928. Wyd. II.

11) Hessen cyt. dz. str. 315.

12) Cyt. dz. str. 317.

13] tamże str. 320.

jak pisze za Bagleyem, Colvinem — Dr. Sobolski — za dużo zmarnowałoby się czasu. Zatem nauczyciel dobierze wespół z uczniami, nie narzucając, lecz stwarzając odpowiednie potemu sytuacje — stosowne ośrodki pracy, odpowiednie epizody, tak aby one zawierały „to, co szczególnie przyda się później przy poznawaniu systematu naukowego". Otóż ten systemat naukowy ma być zawarty w epizodach, ale nieuświadomiony, lecz intuicyjnie przez dziecko wyczuwany, a znany tylko nauczycielowi. Zatem organizacja zajęć w oddziałach niższych musi być ujęta co do swego układu, stopnia trudności, wogóle zasad wspominanych przez Dr. Sobolskiego — ze stanowiska dziecka, a nie nauki, t. zn., że musimy mieć podstawy psychologiczne, a nie logiczne. Systemat naukowy ma być tylko odczuwany przez dziecko w epizodach, jak słusznie zauważa Hessen, a nie narzucony dziecku. Zasady dydaktyczne, jak: stopniowanie trudności, ciągłość, logiczne ujęcie, koncentracja (która zasadniczo różni się od nauczania łącznego) wystąpią w pełni wówczas, gdy dziecko postąpi w rozwoju swoim naprzód, zostanie przygotowane kursem epizodycznym do nauki systematycznej, dojdzie do ujmowania logicznego, do wnikania w szczegóły, a zatem do potrzeby przedmiotowego ujęcia zjawisk, co będzie miało miejsce począwszy od klas wyższych szkoły powsz.

Jak wynika z powyższych rozważań — celem nauczania epizodycznego, albo łącznego, jest przygotować dziatwę w niższych oddziałach do systematycznej pracy w klasach wyższych, a więc nie wyjść od nauki logiki i ze stanowiska starszych, lecz z punktu rozwoju dziecka, z jego najbliższego świata przeżyć i tak je prowadzić, aby z jednej strony nie popaść w nic nie dające ślizganie się po epizodach, bez wyprowadzenia głębszych wartości, koniecznych do przyszłej pracy i życia, z drugiej zaś strony nie ulec systematowi daleko posuniętemu, bo jedno i drugie zniekształci pracę i złe wyda rezultaty.

Nauczanie łączne jako organizacja pracy zawiera w sobie zatem zarówno wychowanie jak i nauczanie (w znaczeniu szerokiem) w obrębie którego stosować można i należy różne metody zależnie od środowiska, warunków okoliczności. A zatem uwzględnić tu można zarówno metodę rodzimą, metodę projektów, metodę Decroly, czy też metody poszczególnych ujęć, gdy dzieci do nich dojdą, j. n. p. metodykę rachunków, czy języka polskiego, które same w sobie wymagają specjalnego ujęcia.

Nauczanie łączne, jako oparte na prawach psychologicznych, a nie logicznych, oraz uwzględniające właśnie cały rozwój dziecka

przez całość zajęć jest niezbędne w zastosowaniu do klas niższych. Opierając się na zjawiskach najbliższego otoczenia i życia — jest nauczanie łączne niezbędne dla realizowania postulatu wychowania państwowego. [14])

Nauczanie łączne opierając się na środowisku najbliższem, dostosowane do warunków, uwzględniające właściwości rozwojowe danych dzieci, dopuszczające różne metody nauczania i wychowywania, oraz przygotowania do przyszłej pracy dalszej w szkole i w życiu — nie będzie czemś martwem, obcem, przeszczepionem z Wiednia czy Niemiec, lecz nabierze żywych form, bo do żywych warunków zostanie użyte, wprowadzone.

Streszczając powyższe wywody pragnę podkreślić, że zmieniając dotychczasowy rozkład materjału pionowo ujęty t. j. według przedmiotów i godzin, zmieniając przedmiotowy stosunek i organizację pracy dotychczasowej w podział poprzeczny t. j. według zagadnień, tematów, ośrodków, epizodów czy projektów, ale ze względu li tylko na materjał i podawane wiadomości, starając się tylko i za wszelką cenę o nauczanie jako takie, o dydaktyczne zasady ujęcia logicznego, stopniowego i t. d. — to nie zmienimy w ten sposób istoty rzeczy. Zmienimy tylko formę. Treść, duch pozostaną te same!

Nie wynika z tego, że z miejsca chcę temi słowy wykreślić nauczanie jako takie, pewien porządek w ujęciu i prowadzeniu pracy. Wcale nie! Chodzi o tę istotę ujęcia pracy, aby porządek, ciągłość, całość, stopniowanie trudności, wybór i kolejność dotyczyły nie wiadomości **lecz epizodów, ośrodków, projektów** — zgodnych z psychiką (a nie logiką!) dziecka! Zaś wiadomości, prawa rządzące życiem i zjawiskami — wystarczy, że wystąpią w epizodach, że dziecko podświadomie zetknie się z niemi, chociaż ich nie będzie nazywać, porządkować, wykuwać na pamięć, logicznie i stopniowo ujmować, gdyż ono nie ma do tego żadnej, a żadnej potrzeby w tych latach życia. To jest tylko potrzeba nas starszych; my za dziecko myślimy, my chcemy je corychlej zbliżyć do przyszłości, uczynić przydatnem do życia starszych. Ale to nie jest dobrze! Jeżeli postąpimy tak, jak prawa dziecka wskazują, a nie jak mówią prawa logiki dorosłych, to nie popełnimy błędu, nie stracimy czasu ani my, ani dziecko, gdy je będziemy prowa.

[14]) Zagadnienia te poruszałem w art. „Psychologiczne i społeczne podstawy nauczania łącznego". Sprawy nauczycielskie. Org. Wil. Okr. Z. N. P. Nr. 4 r. III, z kwietnia 1932 r.

dzić drogą jemu, a nie nam starszym dostępniejszą. Oczywiście to nie jest jednoznaczne z tem, aby wybór i bezwzględne decydowanie o wszystkiem zależało od ślepej przypadkowości i zachcianek dzieci.

Nauczanie łączne nie jest więc „organizacją materjału naukowego" o charakterze poprzecznym, która „łączy w logicznie zamknięte całości, t. j. w tak zwane tematy, zagadnienia, wiadomości wyjęte z różnych przedmiotów naukowych" — jak wspomina p. Dr. Sobolski: (Podkreślenia moje).

Nie wydaje mi się też wcale, ażeby „ścisłe i logiczne powiązanie wiadomości, wchodzących w zakres rożnych przedmiotów" miało się przyczyniać „do łatwiejszego ich zrozumienia i utrwalania" przez dzieci w pierwszych latach nauczania. Przeczą temu właśnie badania, nietylko Piaget'a, ale i innych wielu psychologów, z których np. Dr. H. Ormian [15]) ustala rok 11-ty jako wiek przełomowy w rozwoju zdolności logicznego myślenia u dzieci. Przeczą też temu rozważania Hessena [16]) a przedewszystkiem przeczy samo życie, praktyka i rzeczywistość szkolna [17]). Wszak były logicznie i ściśle ujęte programy, rozkłady, organizacja, była ścisła kontrola wszechstronna, a na wyniki ustawicznie narzekamy.

Z tych względów nie mogę się pogodzić z tem wysuwaniem przedmiotów i wiadomości logicznie zebranych, bo nie od wiadomości i nie od przedmiotów jest wyjście w nauczaniu łącznem! Te wynikną później — będą następstwem pewnej już pracy rozwojowej i doświadczeniowej dziecka.

Jeszcze o czynniku społecznym. Zupełnie słusznie mówi Dr. Sobolski — że dzieci w klasach początkowych nie są zdolne do pracy zespołowej do dyskutowania zbiorowego. Ale też nie o to chodzi w tej chwili. W pierwszym rzędzie chodzi o to, że dzieci w nauczaniu łącznem stykają się z urządzeniami, zjawiskami społecznemi, chociaż mechanizmu społecznego nie uświadamiają sobie! A to jest ważne ze względu na rozwój, wychowanie, a zwłaszcza wychowanie państwowe. Zaś praca zespołowa może zaistnieć — chociaż dzieci w tej chwili jej istoty głębszej nie ujmą. N.p. przygotują dzieci wspólnie choinkę dla swojej klasy.

[15]) J. Piaget: Mowa i myślenie u dziecka. Ks. Atl. Warsz. 1929.
Dr. Heinrich Ormian: Das schlussfolgernde Denken des Kindes. Eine psychologische Untersuchung auf experimenteller Grundlage. Wien — Berlin — Leipzig — N. Y. 1926.

[16]) Hessen: cyt. dzieło rozdział: Nauczanie epizodyczne.

[17]) Zob: M. Kaczyńska: Próby zastosowania testów w szkole. N. K. W-a 1931 — rozdział o drugoroczności.

Na kursach nauczania łącznego w dyskusji bardzo wielu Kolegów (żanek) stwierdzało, że wiele zasad z naucz. łącznego stosowali już w praktyce, a zatem, że rzecz nie jest dla nich nowa. Co więcej, właśnie ci, którzy próbowali, wyrażali się z wielkiem uznaniem o tej organizacji pracy.

Sądzę więc, że dezorganizacji nauczycielstwa nie będzie. Wiele zaś trudności, z któremi nauczyciel dotychczas walczył bezskutecznie (organizacja pracy, programy, brak pewnej swobody postępowania w naucz., w doborze metod, w dostosowaniu do środowiska, w wykorzystaniu wartości wychowawczych otoczenia, których program nie uwzględniał i wiele in.) zniknie przez samo stosowanie nauczania łącznego.

Oczywiście pozostaną trudności naprawdę ciężkie — o których mówi Dr. Sobolski — a mianowicie trudności zależne od stosunków ekonomicznych, których nie da się zmienić! To też nie wszędzie i nie wszystko — o czem tu mówimy — da się w pełni zrealizować. Jednak niewątpliwie dużo się da zrobić, nawet w tych warunkach jakie istnieją — dlatego, że się już dużo robi — w praktyce w wielu klasach i miejscowościach.

Naturalnie wiele jeszcze zagadnień stycznych z nauczaniem łącznem — należałoby tu poruszyć — o których wspomina Dr. Sobolski, jak kontrola ze strony władz, kwestja pomocy naukowych, kwestja „planów pracy" i przygotowania nauczycieli do lekcyj, środowisko szkolne i rodzinne — jednak to już wychodziłoby w tej chwili poza ramy artykułu, wobec czego musimy je odłożyć na później. Natomiast wspomnieć jeszcze należy o przytoczonym przez Dr. Sobolskiego cytacie z dzieła Taubenszlaga: „Umieszczenie szkoły w ośrodku ogniska życiowego uważamy za zbyteczne, niedopuszczalne. Niebezpieczeństwa na jakie narażamy młodzież są większe i groźniejsze niż korzyści witalizacji"[18]).

A jednak na ten temat zdania są, nie powiem, odmienne, lecz conajmniej .... różne!

Przedewszystkiem pytanie, co jest istotnie więcej wartościowem: czy zamknięcie się zdala od życia w szkole, czy też to, co młodzież zdobywa poza szkołą, w życiu? Czy to, w czem my staramy się dopatrzeć tylko zła, jest istotnie złem w współczesnej chwili? A pozatem gdybyśmy nawet starali się młodzież w szkole zupełnie odgrodzić od życia na... pięć godzin na dobę... to 19 godzin, ona i tak biec będzie korytem życia, czy my chcemy czy nie, z tą tylko różnicą, że szkoła będzie jej w takim wypadku więcej

[18]) Zob. wstęp do art. Dr. Sobolskiego w wym. n-rze Ogniskowca.

obcą i że może właśnie przez takie stanowisko szkoły więcej będzie „zła", bo młodzież nieświadomie oraz na skutek zakazu więcej do niego będzie lgnąć. Zresztą przeglądnijmy tylko dzieło prof. Znanieckiego[19], dzieło o światowej sławie naukowej, aby się przekonać, że szkoły „twórcze", „żywe", „radosne" — do których my obecnie w praktyce staramy się dopiero docierać — wydają się, z punktu widzenia współczesnego życia — raczej już przestarzałemi. Życie wołać poczyna o szkołę zgoła inną, raczej zdaje się taką, jakiej jeszcze się boimy... którą możnaby nazwać szkołą społeczną, właśnie wśród życia postawioną.

Teofil Łaciak.

Mandolina i gitara w szkole powszechnej

Zastanawiająco mało wyzyskanym środkiem wychowawczym w szkole jest muzyka w jej najpopularniejszej, najbardziej ludowej formie. Dziwne zaiste, że liczni nauczyciele wysilają się na tworzenie dętych szkolnych orkiestr, mimo, że większość dętych instrumentów oddziaływa ujemnie na rozwój młodego organizmu i że nabycie mosiężnych (zresztą i drewnianych) instrumentów dętych połączone jest z bardzo wysokiemi kosztami. Poza tem brak jest odpowiedniego, łatwego repertuaru dla szkolnych orkiestr dętych i — co najważniejsze — strój młodocianej orkiestry pozostawia bardzo wiele do życzenia. Dlatego dęta orkiestra szkolna nie może się stać czynnikiem wychowawczym, wyzyskującym ów potężny atut, jakim dla wychowania młodego pokolenia powinna być muzyka.

Orkiestra smyczkowa w szkole powszechnej ma natomiast tę niedogodną stronę, że instrumenty smyczkowe, jako bardzo trudne technicznie i wielce subtelne pod względem intonacyjnym, nie dają młodemu, dopiero początkującemu graczowi pełni satysfakcji swobodnego uczestniczenia w muzycznej rozrywce. Zanadto musi myśleć o prowadzeniu smyczka i o wskazówkach nauczyciela, by móc się prawdziwie rozpalić do wykonywanego utworu. Poza tem skrzypiec niepodobna zużytkować przy wycieczkach. Słowem — muzyka szkolna powinna się wystrzegać wszelkich szablonów pozaszkolnej praktyki muzycznej i koncertowej i dążyć do własnych, sobie tylko właściwych przesłanek. Powinna zbliżyć się raczej do ludowego odczuwania i pojmowania problemów sztuki muzycznej, niż do ujmowania tych problemów na modłę zwyczajów przyjętych w publicznem życiu koncertowem.

[19] Fl. Znaniecki: Socjologja wychowania. Warszawa 1929-30.

Dlatego w zachodnich krajach kładzie się taki nacisk na szkolne orkiestry mandolinowe, harmonijkowe i fletowe (specjalne szkolne flety z urządzeniem wargowem).

Zwłaszcza mandolina i gitara daje wiele wychowawczych możliwości w szkole powszechnej. Instrumenty nietrudne do opanowania (już po trzechmiesięcznej nauce dają pewną satysfakcję wykonawczą), tanie w swej nabywczej możliwości, dające się zastosować zarówno w zespole orkiestralnym jak i w składzie dwu lub trzech pojedynczych instrumentów dają niewymownie wielkie pole pracy nauczycielowi. Z jakąż łatwością można wzbogacić program akademji lub uroczystości szkolnej, mając do rozporządzenia choćby skromną orkiestrę mandolinową. Prócz numerów orkiestrowych można dać możność popisania się zdolniejszym uczniom przez odegranie kilku utworów solo. Tu znajdzie zastosowanie zarówno gitara jak mandolina lub wreszcie dwa lub trzy instrumenty w zespole kameralnym. Wyzyskując gitarę jako wartościowy instrument akompanjujący, można zużytkować przy występach szkolnych piękniejsze głosy muzykalniejszych uczniów do odśpiewania jedno i dwugłosowych pieśni ludowych i artystycznych (Moniuszko, Noskowski i t. d.). Chór gitar daje również bardzo wdzięczne możliwości.

O znaczeniu wychowawczem takich imprez zbytecznem będzie się rozpisywać. Dalsze znaczenie rozpowszechnienia mandoliny i gitary w szkole polega na udziale tych instrumentów w wycieczkach szkolnych, zabawach i t. p.

Najważniejszym momentem wychowawczym mandoliny i gitary w szkole jest, że grając na tych instrumentach uczniowie ustosunkowują się do nauki muzyki i śpiewu w ten sposób, że można lekcję poprowadzić zasadą wspólnoty pracy i pobudzać samodzielną myśl twórczą ucznia, czego nie można powiedzieć dotychczas o nauce śpiewu — a co z pewnością leży w podstawowych założeniach ministerjalnego programu szkolnego wszystkich przedmiotów nauczania.

F. Sachse.

Zakopane

Stosując się do obecnego kryzysu, urządzi knurowskie Ognisko w czasie letnich feryj w Zakopanem własną kuchnię, wobec czego dzienne koszta pobytu wyniosą 3 zł.

Zgłoszenia przyjmuje Jan Jaśkiewicz, kierownik szkoły w Szczygłowicach, G. Śląsk.

Kronika.

Konferencja Zarządu Okręgu Z. N. P.

W środę 15 bm., odbyło się zebranie Zarządu Okręgowego Z. N. P. ze współudziałem prezesów Ognisk i Oddziałów Powiatowych. Przedmiotem obrad była kwestja rozszerzenia państwowej ustawy o ustroju szkolnictwa na województwo śląskie. Sprawę tę referował prezes Okręgu kol. Syska. Nadto omawiano szczegółowo ostatnie ataki miejscowego duchowieństwa na nauczycielstwo związkowe, a szczególnie ataki „Gościa Niedzielnego".

Tak w pierwszym, jakoteż drugim wypadku uchwalono odpowiednie rezolucje, które omówimy w następnym n-rze Ogniskowca.

Sejm Śląski zalegalizował...

Na posiedzeniu Sejmu Śląskiego w dniu 23 bm. uchwalono ustawę „w sprawie zalegalizowania nadpłaconych do dnia 30 kwietnia 1932 r. przez Skarb Śląski i Związki Komunalne uposażeń i dodatków inspektorom, dyrektorom i kierownikom szkół".

Odnośny artykuł wspomnianej ustawy brzmi następująco: „Nadpłacony do dnia 30 kwietnia 1932 r. inspektorom, dyrektorom, i kierownikom szkół dodatek 15% i 10% do uposażenia oraz dodatek wyrównawczy do dodatków za kierownictwo nie podlega potrąceniu, a sumy już potrącone należy zwrócić zainteresowanym osobom".

Sejm Śląski obraduje nad ustrojem szkolnictwa na Śląsku.

Na plenarnem posiedzeniu Sejmu Śląskiego, jakie odbyło się w dniu 10 marca, Pan Wojewoda wygłosił expose z racji przedłożenia Sejmowi Śląskiemu projektu ustawy o ustroju szkolnictwa, który, nota bene, nie jest niczem innem, jak rozszerzeniem bez jakichkolwiek zmian mocy obowiązującej państwowej ustawy o ustroju szkolnictwa na teren województwa śląskiego.

Po ożywionej dyskusji, w której zaznaczyło się negatywne stanowisko ugrupowań opozycyjnych, niepoparte jednak rzeczowemi argumentami, projekt ustawy przekazano komisji szkolnej, która już rozpoczęła dyskusję nad owym projektem.

Z powodu braku miejsca nie możemy zająć się szczegółowem przedstawieniem i omówieniem przebiegu dyskusji — uczynimy to jednak w najbliższym czasie.

Zaległe n-ry Ogniskowca.

Na pisma skierowane do administracji „Ogniskowca" z prośbą o nadesłanie poszczególnych numerów pisma z lat poprzednich, ad-

ministracja jest zmuszona odpowiadać odmownie, z powodu wyczerpania się poszczególnych numerów. Ponieważ wiele takich zgłoszeń otrzymujemy również z instytucyj publicznych (jak bibljoteki i archiwa), które również z tych samych powodów jesteśmy zmuszeni załatwiać odmownie, dlatego administracja zwraca się do Szan. Kolegów(żanek) z prośbą o zebranie i nadesłanie do Zarządu Okręgu starych i zdekompletowanych numerów Ogniskowca z lat 1924—1931 — pokryje ewentualne koszta przesyłki Zarząd.

Prenumeratę Ogniskowca prosimy przesyłać na konto Ogniskowca 307-756 a nie 304-752.

Blankiety nadawcze do nabycia w biurze Zarządu Okręgu w Katowicach, Pocztowa 11.

Walny Zjazd Oddziału Powiatowego ZNP. — Świetochłowice.

Dnia 2 kwietnia 1933 r. odbędzie się Walny Zjazd Oddziału Powiatowego Z. N. P. Świętochłowice, w Nowych Hajdukach w sali gimnastycznej szkoły powszechnej z następującym porządkiem:

1. Występ Chóru Oddziału Powiatowego. 2. Zagajenie. 3. Referat organizacyjny — wygłosi członek Zarządu Głównego. 4. Odczytanie protokółu z ostatniego Zjazdu. 5. Sprawozdanie ustępującego Zarządu: a) prezesa, b) sekretarza, c) skarbnika. 6. Sprawozdanie sekcyj: a) oświatowo-społecznej, b) pedagogicznej, c) muzycznej. 7. Dyskusja nad sprawozdaniem. 8 Sprawozdanie Komisji Rewizyjnej. 9. Wybory nowe o Zarządu. 10. Uchwalenie wniosków. 11. Wolne głosy i zakończenie. Początek Zjazdu o godzinie 10-tej.

Prosimy Kol. Kol. o jaknajliczniejszy udział w Zjeździe.

(—) Józef Szwachuła — sekretarz.

(—) Kazimierz Kossakiewicz. — prezes.

Książki i czasopisma.

Okręg Lwowski Zw. N. P. wydał książkę p. t. „Organizacyjny i społeczno-oświatowy kurs Naucz. Polskiego we Lwowie". Nakł. Zw. N. P., 1,50 zł.

Na całość broszury złożyły się zagadnienia omawiane na kursie. Zarówno dobór jak i układ problemów starano się ściśle dostosować do potrzeb Z.N.P., oraz do zadań, wynikających z jego roli w społeczeństwie.

Na czoło wysunięto zupełnie słusznie zagadnienie kryzysu, które siłą faktu swego istnienia obchodzi żywo każdego człowieka. A tembardziej świadomego nauczzcieia — społecznika, który z tytułu swojej pracy społecznej musi być dobrze zorjentowany w obecnej fazie życia zbiorowego i tendencjach na przyszłość, by pracując wśród rzesz wiedział dokąd i po co je prowadzić.

Prof. Zakrzewski omawiając zagadnienie kryzysu formułuje i stawia tezy, z któremi warto i należałoby zapoznać szeroki ogół. Uzasadnienie też jest jasne i zwięzłe. Prowadzi do zrozumienia i wyjaśnienia problemu, który w rzeczywistości nie jest tak prosty, jak się to niektórym wydaje wśród codziennych

rozmów i narzekań. Kryzys obecny, jak twierdzi prof. Zakrzewski jest nietylko kryzysem gospodarczym. ale i kryzysem ustroju społecznego, oraz kryzysem pewnych pojęć moralnych. Z tego wynika, że myśląc o przyszłości, należy dążyć do realizowania nowych form ustroju społecznego i gospodarczego, oraz do wychowania mas w nowych pojęciach moralnych. Praca prof. Zakrzewskiego jest najciekawszą z całej książki i zasługuje w całej pełni na szeroką popularyzację.

Następne prace zamieszczone w tej książce to: Problemy pedagogiki pozaszkolnej, omawianej przez kol. K. Maja; Ideologja Z. N. P dość szeroko potraktowana przez kol Z. Nowickiego; Realizacja wychowania państwowego, ujmowana przez p. H. Pohoską; zagadnienia prawne, poruszane przez kol. Patynę z właściwą jemu czułością serca i zacięciem poetyckiem. Wreszcie zagadnienia ustroju szkolnego, taktyka i sprawy gospodarcze Zw. Nauczycielstwa Polskiego.

Wśród prac zawartych w książce tylko jedna, mianowicie p. Wierońskiego p. t. Metody i formy procy społeczno-oświatowej, budzi poważne zastrzeżenia. Wszyscy dobrze wiemy, że są to pojęcia, które mają ściśle określoną treść i znaczenie Nie można więc nadużywać terminów ścisłych dla powodzi słów nie mających nic wspólnego z ich istotnem znaczeniem.

Całość książki, mimo tego zastrzeżenia przedstawia dużą wartość i może służyć poważną pomocą niejednemu nauczycielowi w pracy społecznej.

S. P.

Z księgarstwa polskiego na Śląsku.

Któż na Śląsku nie znał Księgarni Ludwika Fiszera w Katowicach. I znowu jedna z największych placówek księgarskich bezpowrotnie padła. Smutny ten fakt stwierdzamy z prawdziwą przykrością, bowiem nie jest to pierwszy wypadek (od r. 1922, 6-ta księgarnia w Katowicach bez prowincji) likwidacji księgarń polskich w przeciwieństwie do dobrze prosperującego i rozwijającego się księgarstwa niemieckiego na Śląsku!

Smutny ten objaw jak kolwiek niewątpliwie jest wynikiem kryzysu gospodarczego, to jednak zauważyć musimy, że w dużej mierze do likwidacji tak ważnych placówek na Śląsku przyczynia się bezprzykładny w innych dzielnicach Polski prawdziwy najazd na Śląsk przeróżnych pośredników kolporterów, domokrążców etc. różnych pseudowydawnictw z całej Polski rekrutujących się niejednokrotnie z podejrzanych elementów żerujących na naiw ści nieświadomości tut. obywateli.

Z pośród słabo zorganizowanych i wegetujących księga ń polskic z przyjemnością i zadowoleniem zauważyć musimy, że najstarsza po przyłączeniu Śląska Księgarnia Tadeusza Mikulskiego w Katowicach, również po niemałych trudnościach obecnie wzorowo zorganizowana pod każdym względem jest w możności zadowolić nawet najwybredniejszego klijenta.

TREŚĆ:

Redaguje Komitet. Wydawca w im. Zarządu Okręgowego Zw. Naucz. Polsk. w Katowicach i redaktor odpow. Gierat Karol, Katowice, Kamienna 9, part.

Tłoczono w Drukarni „Sztuka“ w Mysłowicach, ulica Powstańców 7, Telefon 71